

対話の指導方法について

木 村 宗 男

音声言語は形式の面から分けて、対話と独話の二つとされる。対話は言語活動の最も基本的かつ普遍的なかたちである。日常の簡単な用事から、国際間の高度な政治問題まで対話によって処理される。そのように広く大きな役割を果たすことができる対話を日本語で行ないたいという外国人に対する指導方法について考えてみる。

I 「対話」について

1. 「対話」の概念

まず一般に「会話」と「対話」がどのように理解されているかを見るために、二、三の辞書に当たってみよう。

『広辞苑』第2版(岩波書店)

会話 相対して談話すること。またその談話。

対話 向い合って話すこと。相対して話すこと。会話。対話。

『岩波国語辞典』(岩波書店)

会話 向かいあって話しあうこと、またその話しあい。「英——」

対話 向かい合って話すこと。またその話。

『新明解国語辞典』(三省堂)

会話 (一)向かいあってする談話。(二)外国語でする談話。

対話 向きあって話す・こと(話)。

『国語新辞典』(研究社)

会話 1. 相対して談話すること。対話. [talk] 2. (特に)外国語で話

をすること。[conversation]

対話 1. 向かい合って話をすること。[conversation] 2. 舞台の上などで、二人が台詞(セリフ)のやりとりをすること。[dialogue]

『例解国語辞典』(中教出版)

会話 人と話をすること。またその話。[現在おもに外国語で人と話し合う時に使う] [窓口で何か——をしている] [英語の——を習う] [英——のできる人]

対話 二人で向かい合って直接話をすること。「英語で——する」「——の上手(じょうず)な人」

などのようになっている。どれを見ても、「会話」と「対話」は類義語として扱われている。『明解』以下では、外国語で話し合うことを意義特徴としてあげている。元来「会話」という語は、明治の初めに、conversationの訳として生まれたもので、ヘボンの『和英語林集成』(第2版1872)では「会話」はない。同書英和の部でも“Conversation”に対して、“Hanashi, danwa, majiwari, okonai, giyōgi.”とあって、“kuwaiwa”はない。(注1)

これに対して、話しことば研究の専門的立場から、学者は対話をつぎのように規定づけている。代表的なものを二、三示そう。

西尾実氏は「1対1」の話し合いを「対話・問答」とし、「1対多数」の話し合いを「会話・討議」、そして、立場のわかっていない公衆を相手とした「1対衆」の場合を「公話・討論」としている。(国立国語研究所論集『ことばの研究』p.5~8)

大石初太郎氏は話しことばを分類して、「1対1」の「対話」と、その複合形態としての「会話」とする。(『話しことば論』p.24)

山口喜一郎は『日本語教授法原論』の第14章「話方教授と綴方教授」で、「会話」は主として日常の社交における応接的談話や日常生活上の応待の話し方を指すものとし、「対話」は広い範囲にわたるものであるとしている。そして、「対話」を3種に分け、知的要素の濃い「問答」と、情的要素の濃い「会話」と、論理的要素の濃い「討論」としている。(p.306~7)

『ロゴス・コトバ論』の著者藤原藤男氏は、対話は弁証法的なすがたをとって前進するものであるとし、「両者の意見が完全に一致するところには親しい会話はあっても対話はない。また、両者の意見が完全に分裂していて、両者に真理発見の熱意のないところには、うわすべりの会話はあっても、本当の意味の対話はない」とする。(p. 13)

以上のような諸家の説を参考とした上でわたしの考える「対話」はつぎのようなものである。

「対話」とはそれぞれ目的意識を持つ二者のあいだに交互に行なわれる口頭の言語行為であって、意志・情報・情緒の伝達・交換のために行なわれるもの、またその話をいう。目的意識を持たずに行なわれるのは、単なるおしゃべり、むだ話であって対話ではない。

外国人が日本語で話す場合には、ほとんどすべての場合なんらかの目的意識を持っている。母国語によらず不自由な外国語を使って話すのは、目的意識あってこそである。彼らの日本語学習自体が、なんらかの目的をもってなされるのである。日本で生活し、業務ないし研究・学習を行なうための日本語学習であり、日本人と「対話」するための対話学習であるにちがいない。これまでの「会話」の概念による「会話指導」という漫然たるやり方では、上に述べたような「対話」のための能力は十分に養うことができないと考える。

2. 対話の機能と目的

普通の人々が日常行なっている言語活動の大部分を占めるのは対話である。その対話を微細に観察すると、つぎに示すもののどれかに当てはまる機能と目的を持っている。

- (1) あいさつ。互いに好意を示す。見ず知らずの間柄なら、敵意を持たないことを示す。
- (2) 依頼・要求・命令。相手によって欲求を充足されることを求める。
- (3) 意志表示。売買・打ち合わせ・相談など、共同行為を行なう。

- (4) 伝達。情報・用件を伝える。
- (5) 討議・検討。真実を知るための共同行為。
- (6) 遊び。なぞなぞなど、ことばによる遊び。
- (7) 第三者を対象とする伝達。テレビなどで、第三者に情報を与えるための対談など。
- (8) 学習・教育。授業中などにことばの訓練のために行なうもの。実生活ではあまり見られない。

3. 対話に見られる特徴

この講座の第7分冊で、北条淳子氏が「口頭表現——構文の特徴を中心にして」と題して、詳しく述べている。そのほか実際の対話では、音調による表現の変化、方言・非標準的表現などがしばしば表われることも記憶しておきたい。

II 対話の練習

近代的な外国語教授法では、音声からはいのを常道とする。日本語教育でも、初級では音声言語としての日本語の基礎能力を与えることに重点がおかれる。

現在方々の日本語教育機関で使用されている初級用の日本語教科書は、すべて音声言語として日本語の基礎を習得させるためのものである。(注2) 各教科書には、その教科書の使用方法が指示されている。教師と学生が忠実にこれを守るなら、初級段階での音声言語はますます満足できる程度に習得できるはずである。しかし、それだけでは対話能力として十分であるとは言えない。初級で習得する語彙・文法・文型・文体などがごく限られているためもあるが、かりに、足りないものを中級・上級で充足したとしても、それだけで対話能力を保証することはできない。

対話という言語行為では、相手の言うことを理解し、それに対する反応を表現する。するとこんどは相手がそれに対して同じようにする。こうし

て、音声による理解と発表を相互に繰り返すのが対話である。したがって、中級・上級で教科書の文を文字によって解釈するだけの授業が行なわれるとしたら、学生の対話能力の向上はあまり期待できない。対話のための指導は、初級のあいだだけではなく、中級・上級へと、一貫して行なわれなければならない。初級は基礎的能力を築く段階であり、中級・上級は対話能力を積み上げる段階である。

1. 基礎練習

初級で行なわれるつぎのようなものはそのまま対話の基礎練習である。

発音練習

文型練習(置換え、転換・延長・展開・合成など)

反応練習

聞き取り練習

発音練習と文型練習の重要なことは一般によく認識されており、どこでも行なわれていると思う。

反応練習と名づけたのは、単語または短い文を聞いて、すばやく反応する練習である。対話にはある程度の反応の速さが要求される。反応が遅いということはそれだけで対話の妨げとなる。反応の速さには個人差もあるが、訓練によって言語的に速く反応する習性を養うのが目的である。

教師が単語または短い文を言うのを聞いて、それに相当する物や絵を示させる。場合によっては行動で示させることもできる。物は教室にあるものや学生の身につけているものだけでは限りがあるので、教師が必要な物や絵を用意しておかなければならない。教師が労をいとって、対訳を要求してはならない。この練習は単語や文の意味の確認のためではなく、速さを要求するのであるから、繰り返して行なうこと、それには物や絵を取り換えて行なうことが必要である。物や絵を使って、教師が簡潔な問いを発し、学生が同じように簡潔に答える——これをつぎつぎと変えて、速く言う練習もよい。たとえば、ある物や絵を示して、

教師「いいですか」 学生「いいです」

教師「たべますか」 学生「たべます」または「たべません」

教師「重いですか」 学生(持ってみて)「重いです」または「軽いです」

教師「好きですか」 学生「好きです」または「きらいです」

などのようにする。これも反応を速くすることをねらいとして行なうのであるから、答えるのに迷わないものについて行なう。

聞き取り練習は、文を聞かせて、事実と合致しているかどうか言わせるものである。反応練習が速度を要求するのに対して、これは正確さを要求する。

2. 問答練習

問答練習は問答の形で行なわれるもので、対話練習の主要な部分をなすものである。しかし、漫然と問答をかわしてさえいれば対話能力が養われるというものではない。そのような安易な考えは排斥しなければならない。以下、問答練習について詳しく述べよう。

対話の練習として行なう問答をつぎの3種に分けて考える。

模倣対話練習——教科書の対話をそのまま、教師と学生または学生と学生のあいだでやりとりする。対話の形式ではあるが本質的に対話ではない。

模擬対話練習——教科書の対話の文型を使って、類似の対話を行なう。

創造的対話練習——教科書の対話の内容に関連して、文型や語句にとらわれずに行なわれる対話である。

3種の練習のうち、創造的対話練習こそ実際の対話に最も近いものである。模倣対話は最も遠くにあり、模擬的対話はその中間である。(注3) 問答の形で練習を行なうときには、その問答が3種のうちのどれに属するかということを念頭においてしなければならない。3種の練習の配分と順序を誤らぬことも大切である。初級の初期には模倣対話を多く行なう。進むに従って模擬対話を多くし、無理のない程度に創造的対話を与えるようにする。中級では、創造的対話が多くなり、上級では、あとに述べる実際

的対話を主とする。機械的な模倣練習から規範に従う模擬練習へ、そして自主的な対話へと進むわけである。

(1) 模倣対話練習

教科書中の問答を教師が読んで、学生にあとをつけて言わせる模倣練習だけではあまりにも安易なやり方である。模倣練習は、つぎに来る模擬対話の準備として行なわれるものであるから、ただ教科書中の問答をそのまま繰り返すばかりでなく、一定の文型と既習の語句を使って、変化のある問いと答えを言わせることが大切である。問答の形をとった文型練習である。教師が問う、学生がまねる、教師が答える、学生がまねるという方法である。この練習のあいだに記憶として定着した文型が、つぎの模擬対話練習で、学生の口から出てくるようにするのがねらいである。一見なんでもないような練習ではあるが、決して安易に行なうことは許されない。教師は既習の語句をつぎつぎと繰り出して、その課の文型による問いを発しなければならない。普通で正しく言えるまで繰り返す続ける。教師の側に言い誤りや停滞のないように、予め紙に書いておくのはよいが、それを読んでではない。話す調子で言う。テープに吹き込んでおいて、学生にあとをつけて言わせてもよい。LL（語学演習装置）はこの練習に多く使われる。個々の学生の言うのを聞いて、発音やことばの誤りを訂正するには LL がよいが、仕上げには教師の生の声で直接に行なう。学生の反応を見ながら問答を変化させるということは、生の教師でなければできないからである。

(2) 模擬対話練習

模倣対話練習では問いも答えも教師について言わせるが、この練習では、教師の問いに対して答えさせる、または学生の問いに対して他の学生に答えさせるという点が異なる。しかし、どこまでも教科書の文にそって行なうところがこの練習の特徴である。

この練習では、主としてその課で教える文型と語句を使って、事実に基づいた問答をする。その課の内容の事実について、情況・経過・原因・理

由・結果などを聞く方法と、教師・学生の個人的事実について、同じように問答する方法とがある。その課の内容が普遍的事実を述べたものの場合には前者だけしかできない。したがって、初級の教材としては、普遍的事実を述べたにすぎない文は好ましくない。

練習の進行を教師の側で制御するために、教師が問いを発することが多くなるのはやむをえない。それだけに、この練習の効果は教師の能力によって左右されるところが大きい。易から難への問いの段階づけと内容の展開は教師の判断にまかされている。

答える学生を指名するとき、注意しなければならないことが三つある。第一に指名がかたよらないようにすること。第二に、指名は問いを言ったあとですること。こうすれば、教師の問いに対して、学級の全員が耳をかたむけ、答える用意をする。もし、さきに名前を言うと、他の者は問答の外にいて傍観者の態度を取ることになる。第三は、容易な問いは比較的できない学生に当て、むずかしい問いを比較的できる学生に当てる。できる学生が答えたあと、類似の問いを他の学生にも与えて練習させる。それをうまく組み合わせて、学生に劣等感や無用の優越感をいだかせないようにすることである。

(3) 創造的対話練習

模擬対話練習が教科書の構文を下敷きとした問答をするのに対して、これは教科書の文型や語句にとらわれない問答練習である。たとえば、情況が反対ならどうなったであろうとか、自分ならその場合どうしたであろうなど、そのほか学生の自主的な表現を促すところに特徴がある。したがって、ある程度の語彙と文型を習得してからでないとできない練習である。あまり早い時期、初級のはじめなどにこの種の問答を行なっても効果がないばかりか、教師も学生も舌足らずの日本語を使わなければならないという害がある。この練習を拡張したものがつぎに述べる実際の対話練習である。

3. 実際の対話練習

これまで述べてきた対話練習が教科書に基づいて行なわれたのに対し、教科書に束縛されずに行なうものを実際の対話とする。学習者の言語能力を総合的に発揮させる練習である。授業以外の場で拾った語彙表現を正確なものとして身につけさせるのもこの練習である。話題は教師が提供することもあり、学生の側から自発的に出てくることもある。いずれにしても、対話の方向を誘導し、進行を統御するのは教師である。

「自由会話」ということばを聞く。これは「自由作文」と同じように、学生の恣意によって話題を選び、会話を進行させるということであろう。本来会話というものは自由であるべきもので、話題の選択・進行・方向もすべて会話者の恣意によるものである。それは対話指導の最終段階である、というよりも、自由会話ができるということは、対話学習の完成を意味するものであろう。対話能力を調べる一つの方法ではあっても、自由会話それ自体を対話指導の方法の中に位置づけることはできない。

教科書に束縛されない対話の話題としてしばしば考えられるものにはつぎのようなものがある。

学生・教師の身辺のこと

学校の授業・行事

社会的なニュース

学生の母国と日本との対比

世相の批判

日本文化

専門分野のこと

上記のようなことを話題として、学生と対話する際、指導上大切なことは、言語の形式面を整えることに神経を使うよりも、内容の点でかみ合う対話をすることである。教師はそのため、広範な知識と巧みな誘導技術とを要求される。教師に広い知識がないと、話題が狭い範囲に限られる。誘導が悪いときには、対話が停滞し、進展しない。学生は対話によって満

たされることを求めている。それに対して即応する知識を教師は備えていなければならない。また、学生は外国語である日本語で不自由な対話を行なうのであるから、教師はうまく誘導して、学生の表現意欲を満足させることが指導上の要点である。

もっとも言語のみによる対話というものは、同じ母国語を話す者同志のあいだでも、知識と言語能力に不均衡がある場合には、容易に行なわれるものではない。教師と外国人学生のあいだの日本語による対話が困難であるのは当然である。そのような場合に、日本人同志のあいだでも、視覚聴覚その他感覚に訴える手段が取られる。対話の練習でも、実物・絵画・写真・スライド・ラジオ・テープ・映画・テレビ・VTRなどを使用して対話を進めることができる。教師が用意したものばかりでなく、学生の持っているものも使う。特に、学生自身の撮影した写真・スライドなどについて、教師が質問するのは効果的である。視聴覚的方法是理解を助けるのみではなく、話す意欲を起こさせるのに絶大な力を持つものである。

実際の対話練習は主として中級後期から上級にかけて行なわれるものである。この段階では初歩的な発音文法の誤りはないはずであるが、実際はなかなかそのとおりにいかない。この練習は表現力の拡張を主眼として行なうものであるから、誤りの処理も他の練習の場合と異なる点がある。すなわち、誤りを指摘して訂正するのではなくて、誤りをそのまま受け取る——つまりは誤解したままで対話を進めていき、相手に誤解を気づかせる。場合によっては、誤りのままでは意味不明のこともある。相手の言いたいことはわかっていても、通じないものとして扱う。

実話的対話は授業中当然行なわれているはずである。教師が与える学習上の指示、宿題を出すこと、それらに対する学生の質問などがそれである。このような場合は正しく理解されることが第一の要件であるから、学生の能力に応じた話し方をすることになる。日本語で話されても理解できるという自信を学生に植えつける点で、ときには程度を低くした話し方も、それなりに有効ではあるが、学生の能力を上回る練習も必要である。学生の

関心をひく時事問題、身の事柄、世間ばなしなど、語彙・表現など学生の能力に妥協せず、日本人に話すとおりに話す。話題が興味あるものの場合や、それについて知識のある場には、言語の形態的障害を乗り越えて対談を進めることができる。そのあいだに学生は語彙をふやし、表現を学ぶことができる。このとき教師は教師の立場を離れて、学生と対等の立場で話すことが大切である。適当にあしらうのではなく、意見が異なれば妥協せず討論することもあり得る。ただし、教師として意見を押し付けるのではない。

つぎに引用するのは山口喜一郎が「東洋人に対する国語の教授法」(注4)で結びとして掲げた「ある日の教習上の所感」である。ことばは古いが、これは対話指導上の最も重要な点を突いている。

言葉を教へるのではない。何処までも相手に自分の心をいふ気持ちでなくてはならない。言葉を教へるとなると、やれ語音がどうだの、アクセントがかうだの、語法や文型があゝのかうのといつて詮議がやかましくなり、言葉の生命が逃げる。どんなやさしいことでも相手にそのことを話し、相手にその事の意味を聴いてもらふといふ心構が大切だ。それだと自然に聴く心と話す心が養はれ、言葉の力がひとりでの伸びる。彼は言葉の形を教へ、これは言葉の心を語る。彼は言葉をつかまさうとして、学問の方法に似せ、これは言葉を伸ばさうとして生活の方法を取る。彼には話す意志がなく、これには話す意志がある。彼は言葉を切り刻み、これは言葉を全いものとしていたはる。

教授者には教へる心と話す心が、とかく一進一退する。本当に話す時が本当に学習者の心にコトバが聴き取られる時である。(漢字・かなづかいも原文のまま。ただし、旧字体の漢字は標準字体に直した。)

4. 補 足

そのほか、対話指導上注意すべきことを示しておく。

- ① つとめて対話の機会をつくらせる。

- ② 電話ですむ用事は電話ですまさせる。
- ③ 教師以外の相手とも話させる。
- ④ 学生同志、同国人同志でも日本語で話す習慣をつくらせる。
- ⑤ ときには劇化練習も行ない情緒表現に慣れさせる。
- ⑥ 読解教材により語彙をふやし、表現力を身につけさせる。
- ⑦ 新聞・テレビなどによって話題を豊富にする。
- ⑧ 手紙や日記を書かせる。日記は自己との対話である。

III 結 び

ほんとうの対話能力は実際の対話による練習をしなければ養われない。ところが、実際の対話練習を行なうまでには、上に述べたような種々の先行的練習の積み重ねが必要である。ともすると、この先行的練習のみで対話能力が養われるものとしたり、逆に先行的練習を省いて、実際の対話を行なおうとしたりすることになりがちである。実際の対話はその性質上、初級では十分に行なうことができない。そこで、中・上級に進んでから、実際の対話による指導を行なわなければならない。しかも、想定された対話ではなく、生の対話でなければならない。

注

(1) さねとう・けいしゅう氏は『中国人日本留学史』で、「日本語彙の中国語文へのとけこみ」の中に「会話」をあげている。(P.398)

(2) 早大語研の日本語教室で作成し、使用している初級教科書は、第1課から日本の文字のみ(ひらがな・カタカナ・漢字)で書かれていて、ローマ字は使われていないが、授業では、課ごとに音声からはいる方法を取っている。これは、音声言語の習得のためにも文字の学習を並行させる方がよいという考えに基づいており、音声言語の基礎を習得することにはかわりはない。

(3) 山口喜一郎は「話方の材料即ち思想と言葉の方面から見ると、模倣的話方・半模倣的話方・創造的話方の三種に区別される」としている。(『日本語教授法原理』P.301)

(4) 『国語文化講座第6巻国語進出編』(1942 朝日新聞社) P.245